

FACULDADE CATÓLICA DE ANÁPOLIS  
ESPECIALIZAÇÃO EM DOCÊNCIA UNIVERSITÁRIA

LORENA ARAÚJO AGRA

O ENSINO SUPERIOR E A LICENCIATURA: DIFICULDADES ENFRENTADAS PELOS  
ALUNOS DO CURSO DE CIÊNCIAS BIOLÓGICAS NOS PERÍODOS INICIAIS

ANÁPOLIS - GO

2018

LORENA ARAÚJO AGRA

O ENSINO SUPERIOR E A LICENCIATURA: DIFICULDADES ENFRENTADAS PELOS  
ALUNOS DO CURSO DE CIÊNCIAS BIOLÓGICAS NOS PERÍODOS INICIAIS

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à Faculdade Católica de Anápolis, como requisito essencial para obtenção do título de Especialista em Docência Universitária, sob a orientação do Prof. Me. Wilian Cândido.

ANÁPOLIS - GO

2018

## **FOLHA DE APROVAÇÃO**

LORENA ARAÚJO AGRA

O ENSINO SUPERIOR E A LICENCIATURA: DIFICULDADES ENFRENTADAS PELOS  
ALUNOS DO CURSO DE CIÊNCIAS BIOLÓGICAS NOS PERÍODOS INICIAIS

Trabalho de Conclusão de Curso apresentado à Faculdade Católica de Anápolis, como requisito essencial para obtenção do título de Especialista em Docência Universitária, sob a orientação do Prof. Me. Wilian Cândido.

Data da aprovação \_\_\_\_/\_\_\_\_/\_\_\_\_

### **BANCA EXAMINADORA**

---

**Me. Wilian Cândido Correa (Orientador)**

---

**Me. Leandro Frederico da Silva (Convidado)**

---

**Esp. Aracelly Rodrigues Loures Rangel (Convidada)**

# O ENSINO SUPERIOR E A LICENCIATURA: DIFICULDADES ENFRENTADAS PELOS ALUNOS DO CURSO DE CIÊNCIAS BIOLÓGICAS NOS PERÍODOS INICIAIS

Lorena Araujo Agra<sup>1</sup>  
Wilian Cândido <sup>2</sup>

## RESUMO

Este trabalho teve como objetivo principal inicial estudar e analisar as dificuldades enfrentadas pelos alunos do curso de licenciatura em Ciências Biológicas nos períodos iniciais (2º, 3º e 4º) de uma Instituição de Ensino Superior Pública do município de Anápolis. Esse estudo baseou-se em uma estratégia qualitativa de pesquisa, de caráter exploratório, por meio de uma pesquisa de campo numa amostra constituída por 54 universitários do curso de licenciatura em Ciências Biológicas nos períodos iniciais. Os dados foram coletados por meio de questionário aberto. Os resultados mostraram que os fatores, tais como: as condições socioeconômicas, carga horária extensa, disciplinas na área de exatas, descontentamento na parte estrutural principalmente nos laboratórios de química e a falta de orientação e conhecimento quanto ao curso escolhido revelam os desafios enfrentados na análise da temática. A pesquisa justifica-se pela necessidade de analisar os motivos pelos quais muitos alunos iniciam o curso, mas não concluem. Questões estas que dependem de ações e programas de assistência e de orientação, desenvolvidos pela instituição de ensino superior.

**Palavras-chave:** Ensino superior. Dificuldades. Licenciatura. Ciências Biológicas. Períodos iniciais.

---

<sup>1</sup> Professora graduada em Letras pela Faculdade Anhanguera de Anápolis e Ciências Biológicas pela Universidade Estadual de Goiás, especializando em Docência Universitária pela Faculdade Católica de Goiás. E-mail: lorenaaraujo05@hotmail.com.

<sup>2</sup> Professor Orientador, graduado em pedagogia, Especializado em Docência universitária, Mestre em Ensino da Educação Básica. E-mail: wiliancandido01@gmail.com.

## **1. INTRODUÇÃO**

A entrada na universidade é um marco pessoal e significativo aos estudantes em geral, e ao de classe popular em especial, mesmo que fiquem "inseguros" diante da nova situação. A evasão de alunos nos cursos superiores se tornou uma temática recorrente a partir da transição de uma educação de elite para uma educação de massas. Segundo Polydoro (2000) assevera que, para diversos autores, a entrada na universidade é uma transição bastante significativa para o indivíduo, nomeadamente pelo fato de ser um momento freqüentemente sincronizado com as mudanças e adaptações peculiares da adolescência e vida acadêmica.

A revisão de Polydoro, Primi, Serpa, Zaroni & Pombal (2001) demonstra que a integração à universidade tem aparecido como a variável central na importante decisão entre permanecer ou abandonar o objetivo de graduação. Segundo Rodrigues (1997), ao ingressar na universidade ainda há falta de um conhecimento mais concreto, por parte do estudante, sobre a carreira escolhida, o curso em que ingressou e o significado de estar na universidade. Ainda, para Gonçalves (2000), considerando a dinâmica que o novo contexto de estudo e aprendizagem pode provocar, é possível fazer a afirmação de que o ingresso no ensino superior pode ser um fator de movimento das expectativas do estudante.

Este trabalho teve como objetivo analisar e discutir as dificuldades enfrentadas pelos acadêmicos de um curso de licenciatura em Ciências Biológicas de uma Universidade Pública. A justificativa parte do ponto que o egresso dos alunos nas universidades públicas é um assunto desafiador na perspectiva da evasão acadêmica. Observa-se que o cenário socioeconômico, a matriz e a falta de informação sobre o curso são pontos conflitantes no estudo desta análise e que merecem ser discutidos para que a realidade dos universitários seja refletida em ações que minimizem os riscos de evasão e que possa fortalecer as bases da formação da consciência de sujeitos críticos e formados.

## **2. A EXPANSÃO DAS INSTITUIÇÕES DE ENSINO SUPERIOR (IES)**

A educação no Brasil se apresenta como um direito de cidadania segundo a Constituição de 1988 especificamente no Art. 205, onde: “a educação, direito de todos e dever do Estado e da família, será promovida e incentivada com a colaboração da sociedade, visando ao pleno desenvolvimento da pessoa, seu preparo para o exercício da cidadania e sua qualificação para o trabalho” (BRASIL, 1988).

A partir desse pressupostos são elaborados os indicadores e pressupostos teóricos que fomentam a estruturação da expansão das IES em nossa sociedade. Vale ressaltar que o processo tecnológico contribuiu com a disseminação do ensino superior, através da Educação à Distância (EAD), possibilitando ao aluno aprender em um espaço fora da sala de aula, tradicional flexibilizando os horários de aula oportunizando aos educandos conciliar trabalho e estudo. Para Moran (2009) a EAD , apesar do preconceito de muitos, é fundamental para poder modificar processos insuficientes e caros de ensinar para muitas pessoas, ao longo da vida.

Segundo dados do Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira (INEP), o censo da Educação Superior 2016 revelou que a oferta do ensino superior aumentou quantitativamente nos últimos anos acompanhado por um conseqüente do número de Instituições de Ensino Superior (IES) no Brasil.

[...] Em 2016, 34.366 cursos de graduação foram ofertados em 2.407 instituições de educação superior (IES) no Brasil para um total de 8.052.254 estudantes matriculados. Os dados são do Censo da Educação Superior e foram divulgados nesta quinta-feira (31) em coletiva de imprensa com a presença do ministro da Educação, Mendonça Filho, da secretária executiva do Ministério da Educação (Mec), Maria Helena Guimarães de Castro, e da presidente do Instituto Nacional de Estudos e Estatísticas Educacionais Anísio Teixeira (Inep), Maria Inês Fini. Segundo as estatísticas apresentadas, as 197 universidades existentes no país equivalem a 8,2% do total de IES, mas concentram 53,7% das matrículas em cursos de graduação. No ano passado, o número de matrículas na educação superior (graduação e sequencial) continuou crescendo, mas essa tendência desacelerou quando se comparado aos últimos anos. Entre 2006 e 2016, houve aumento de 62,8%, com uma média anual de 5% de crescimento. Porém, em relação a 2015, a variação positiva foi de apenas 0,2% (INEP, 2016)".

Segundo Mancebo, Vale e Martins (2015a) o aumento das IES, justifica-se pela expansão do setor privado em meio ao avanço das formas de financiamento, como por exemplo o Fundo de Financiamento Estudantil (Fies), programa criado pelo Ministério da Educação destinado a financiar a graduação dos estudantes no ensino superior.

Face a esse contexto é necessário recorrer a alguns recortes da Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional - LDB (Lei nº 9.394/96) à respeito do Ensino Superior, são importantes para uma melhor compreensão das instituições superiores no Brasil.

Art. 43. A educação superior tem por finalidade:

I – estimular a criação cultural e o desenvolvimento do espírito científico e do pensamento reflexivo;

- II – formar diplomados nas diferentes áreas de conhecimento, aptos para a inserção em setores profissionais e para a participação no desenvolvimento da sociedade brasileira, e colaborar na sua formação contínua;
- III – incentivar o trabalho de pesquisa e investigação científica, visando ao desenvolvimento da ciência e da tecnologia e da criação e difusão da cultura, e, desse modo, desenvolver o entendimento do homem e do meio em que vive;
- IV – promover a divulgação de conhecimentos culturais, científicos e técnicos que constituem patrimônio da humanidade e comunicar o saber através do ensino, de publicações ou de outras formas de comunicação. (Lei LDB nº 9.394/96).

Observa-se que o foco do ensino superior se direciona a construção e formação de sujeitos mais críticos e preparados para o mercado de trabalho em diversas áreas. No entanto apesar, do processo de expansão das IES, ainda pode-se verificar que há milhares de brasileiros sem a formação acadêmica superior ou mesmo sem a escolaridade básica e a média.

Ademais, são vários os motivos que tornam difícil acesso às IES por parte do indivíduos na sociedade. Entre os fatores que favorecem esse distanciamento dos sujeitos em relação ao ensino superior estão: as condições financeiras, transporte, família, falta de bolsas de incentivo a permanência, carga horária pesada do curso, entre outros

## **2.2 A UNIVERSIDADE PÚBLICA BRASILEIRA**

A nossa universidade tem um traço bastante peculiar de ser influenciada por três tendências estrangeiras – o que dá para ela uma condição bastante diferenciada de outras histórias sobre universidade em outros. A primeira influência de modelo foi o europeu, o ideário francês inspirou a educação superior, já que a característica mais acentuada em tais espaços formativos era a visão de uma Universidade voltada para a profissionalização e para a formação de carreiristas liberais. A segunda alemã, já aparece a partir das críticas a essa Universidade, tecida no início da década de 30 deste mesmo século. A política do livre pensar, do fomento à pesquisa e do envolvimento da Universidade na vida política do país teve influência no Brasil, com Fernando de Azevedo, e marca a criação da Universidade de São Paulo (USP), em 1934. E a terceira O modelo norte-americano de universidade – terceira influência, com o olhar voltado para uma profissionalização para atender à demanda de mercado, chega aos centros de formação superior com mais ênfase após a II Guerra Mundial, na medida em que os ideais norte americanos se tornam mais próximos da realidade brasileira, junto à era desenvolvimentista e à Ditadura Militar. (BRITO, CUNHA, 2009 p.4)

Nas últimas décadas a expansão das universidades pode ser percebida como positiva por ampliar o acesso da população ao ensino superior. Deve-se ressaltar que para alguns efeitos perversos desse mesmo processo, particularmente no que tange ao perfil dos cursos e das carreiras criados pelas instituições privadas, cuja expansão se dá sob a influência direta de demandas mercadológicas, valendo-se dos interesses da burguesia desse setor em ampliar a valorização de seu capital com a venda de serviços educacionais. (MANCEBO,VALE, MARTINS, 2015b p.33)

A produção de conhecimento também cresceu no país, fruto direto da expansão da pós-graduação, embora se apresente, cada vez mais, atrelada à tecnologia e à inovação, imprescindíveis para que o capitalismo possa renovar-se e ampliar sua margem de riqueza tendo como princípio a base industrial consolidada. O importante é ressaltar que o crescimento do ensino superior privado, a produção de conhecimento atrelado à inovação, mesmo que advindo de instituições públicas, e, em algumas circunstâncias, a própria expansão do ensino na rede pública são facetas de um movimento de expansão que traduzem, de forma crescente, o modo como o capital busca valorizar-se no âmbito dos sistemas de educação superior. (MANCEBO,VALE, MARTINS, 2015c p.33)

### **2.3 O CURSO DE LICENCIATURA NA UNIVERSIDADE PÚBLICA BRASILEIRA**

Há fortes evidências, nos dias atuais, de que a profissão docente vive uma crise sem precedentes na história do nosso ensino, uma crise estrutural, conforme foi dito anteriormente. Apesar da grande diversidade de condições da oferta e demanda por escolarização, tanto no que se refere à condição docente quanto à condição discente, produto da diferenciação sociocultural e das desigualdades socioeconômicas, essa crise atravessa a estrutura da pirâmide escolar de alto a baixo, não apenas no Brasil, mas em várias partes do mundo.(ARANHA, SOUZA, 2013 p.78)

Sabendo de suas limitações nos cursos de licenciatura, entendemos que são necessárias avaliações rigorosas quanto à formação que é oferecida aos futuros professores deste país. Nesse sentido, além da avaliação da estruturação curricular do curso, este pode ser avaliado com base na percepção dos egressos sobre a qualidade da formação que o receberam, podendo assim refletir sobre os desafios nos cursos de (licenciatura) entender a origem social dos estudantes (renda familiar e índice de desenvolvimento humano), a forma de ingresso.

Pensar no reconhecimento da diversidade, é questão fundamental. Segundo a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) que surgiu como uma necessidade de currículo no objetivo de atender toda a população escolar (ZAMBON, 2017). As mudanças nos cursos de licenciatura também foram pontos discutidos, já que, o intuito se baseia na formação e preparação dos futuros professores. E também é vista como uma forma de minimizar as divergências entre o bacharelado e a licenciatura nos cursos de exatas. A BNCC aprovou uma reestruturação nos currículos dos cursos de licenciatura, onde a carga horária do curso expandiu refletindo a importância da preparação do universitário para a formação e atuação na educação básica e também abrangendo até mesmo na docência universitária.

Como ficam os cursos, segundo a resolução nº 2 do Conselho Nacional de Educação, de 1º de julho de 2015.

- *Terão, no mínimo, 3.200 horas de efetivo trabalho acadêmico, em cursos com duração de, no mínimo, 8 semestres ou 4 anos;*
- *Desse total, terão 400 horas de prática como componente curricular, distribuídas ao longo do processo formativo;*
- *Outras 400 horas dedicadas ao estágio supervisionado, na área de formação e atuação na educação básica, contemplando também outras áreas específicas, se for o caso, conforme o projeto de curso da instituição;*
- *Pelo menos 2.200 horas dedicadas às atividades formativas estruturadas pelos núcleos definidos nos incisos I e II do artigo 12 da Resolução, conforme o projeto de curso da instituição.*
- *Outras 200 horas de atividades teórico-práticas de aprofundamento em áreas específicas de interesse dos estudantes, por meio da iniciação científica, da iniciação à docência, da extensão e da monitoria*

*\* Licenciaturas, formação pedagógica para graduados e segundas licenciaturas.*

Segundo Nóvoa (2016) em uma entrevista a Revista Educação, ele sugere que:

[...] as universidades têm de decidir se querem mesmo formar professores. Se querem, têm de fazer isso a sério. E não estou excluindo ninguém. Quero ter os físicos, os cientistas, os historiadores e os matemáticos formando professores, porque o conhecimento, a ciência e a cultura estão nessas dimensões, não estão na pedagogia apenas. Mas, se eles disserem “formar professores não é a minha preocupação”, nós não iremos conseguir resolver nada. Se não há formação de professores de qualidade, não há ensino de qualidade, não há educação básica de qualidade, e continuaremos a nos queixar de que os alunos chegam às universidades mal preparados, que eles chegam à faculdade sem saber matemática, por exemplo. Andamos nessa caixa permanente, uma espécie de círculo vicioso, que tem de ser cortado de algum lado [...] (Nóvoa, 2016)

É importante salientar que diante dessas circunstâncias os programas de aperfeiçoamento que aderem a formação inicial e continuada do professor é de extrema relevância, pois ainda há preconceitos implícitos na carreira de licenciatura. O estágio é uma mediação importante para essas vivências e trocas de informações entre a universidade e sala de aula nas escolas básicas, possibilitando que aquele aluno tenha uma formação amadurecida sobre a área que realmente deseja atuar.

## **2.4 O CURSO DE LICENCIATURA EM CIÊNCIAS BIOLÓGICAS**

O Curso de Licenciatura em Ciências Biológicas tem por objetivo a formação do professor e/ou biólogo com bases nos conhecimentos, competências e habilidades necessárias ao exercício do profissional, além de desencadear ações que visem ao aperfeiçoamento do processo pedagógico na formação dos profissionais da Educação (MEC, 2001). O licenciado em Ciências Biológicas deverá possuir uma formação básica, ampla e sólida, com adequada fundamentação teórica-prática, que inclua o conhecimento profundo da diversidade dos seres vivos, bem como sua organização em diferentes níveis, suas relações filogenéticas e evolutivas, suas respectivas distribuições e relações com o ambiente em que vivem (MEC, 2001).

Vale destacar também que a Resolução CNE/CES 9, de 11 de março de 2002, estabelece as Diretrizes Curriculares para os cursos de Bacharelado e Licenciatura. A Resolução mencionada dispõe no Art. 2º, oito itens a serem explicitados no projeto pedagógico de formação profissional a ser formulado pelo curso de Ciências Biológicas: I – o perfil dos formandos nas modalidades bacharelado e licenciatura; II – as competências e habilidades – gerais e específicas a serem desenvolvidas; III – a estrutura do curso; IV – os conteúdos básicos e complementares e respectivos núcleos; V – os conteúdos definidos para a Educação Básica, no caso das licenciaturas; e VI – o formato dos estágios; VII – as características das atividades complementares; VIII – as formas de avaliação (BRASIL, MEC, CNE/CES, Resolução 9/2002).

Segundo Cassiani e Linsingen (2009) a formação inicial de professores de ciências e biologia, o que se observa são cursos com caráter dicotômico, versando entre o bacharelado e a licenciatura, onde a identidade destes como cursos de formação para a docência, muitas vezes não é considerada. Assim, o que se tem, é uma formação relevante em áreas específicas

da biologia e da ciência de um modo geral, desarticulada da prática docente e das disciplinas pedagógicas em número insuficiente no curso.

Outro ponto que vale a pena ser ressaltado no curso de Ciências Biológicas no aspecto bacharelado ou de licenciatura é a importância da reflexão que dos à melhorias dos problemas socioambientais locais . É interessante também ampliar a formação ambiental, assunto desafiador, já que ao abordar a Ciência em sala de aula, ainda se tem ações de senso comum que remetem a isoladas, como o lixo, proteção de áreas verdes, diminuição do consumo de água, entre outros, mas faz-se necessário que a formação no Curso de Ciências Biológicas seja um processo contínuo de aprendizagem, que valorize as diversas formas de conhecimento e constitua cidadãos com consciência local crítica social e ambiental. (Kist, 2010).

### **3. METODOLOGIA DA PESQUISA DE CAMPO**

Este trabalho trata-se de uma pesquisa de campo, visando compreender os fatos e descobrir uma possível solução para os problemas mediante da realidade. Segundo Demo (1996), afirma sobre a pesquisa de campo:

o conceito de pesquisa, insere-se como " atividade cotidiana considerando-a como uma atitude, um "questionamento sistemático crítico e criativo, mais a intervenção competente na realidade, ou o diálogo crítico permanente com a realidade em sentido teórico e prático" ( DEMO 1996, p.34).

Gonçalves (2001), contribui também à respeito sobre o conceito da pesquisa de campo, ele trazendo como suporte teórico a seguinte concepção:

A pesquisa de campo é o tipo de pesquisa que pretende buscar a informação diretamente com a população pesquisada. Ela exige do pesquisador um encontro mais direto. Nesse caso, o pesquisador precisa ir ao espaço onde o fenômeno ocorre, ou ocorreu e reunir um conjunto de informações a serem documentadas [...] (2001, p.67).

Quanto a abordagem da pesquisa, foi de caráter qualitativo, já que o enfoque do estudo não se apoia a dados estatísticos, mas sim na análise de depoimentos coletados de e alunos universitários. Aplicou-se inicialmente um questionário com perguntas abertas numa amostra constituída por 54 universitários do curso de licenciatura em Ciências Biológicas. As questões abertas permitem ao informante responder livremente, usando linguagem própria,

expressando comentários, explicações e opiniões (MEDEIROS, p.12 apud Marconi Lakatos, 1982, p.205)

Esse estudo envolvem também o levantamento das publicações indexadas no banco de dados da SCIELO (*Scientific Eletronic Library Online*), revistas de educação e livros sobre a situação das universidades públicas no Brasil, obtidos dos arquivos publicados nos últimos 5 anos. Para estabelecer a amostra de estudo foram criados critérios de inclusão, dentre eles: publicações do período de 2012 a 2018, disponíveis em Língua Portuguesa, indexadas nos bancos de dados selecionados com os seguintes descritores com a temática voltada ao Ensino Superior e como critérios de exclusão as publicações relacionadas a períodos anteriores a 2012, artigos de outros países ou não relacionados ao tema e artigos repetidos na base de dados.

Ao mostrarmos o valor e o conceito da pesquisa qualitativa, a escolha de um dos métodos para coletar as informações dos docentes e discentes foi através do questionário aberto, a justificativa se baseia na praticidade e a amplitude das respostas, levando em consideração que questionário fechado acaba restringindo as informações de forma que a exploração do estudo fica fragilizado pode apresentar perguntas tendenciosas que induz à uma resposta, uma única ideia, ou até mesmo dupla interpretação.

Segundo Gil (1999), sobre o questionário aberto demonstra que:

[...] pode ser definido “como a técnica de investigação composta por um número mais ou menos elevado de questões apresentadas por escrito às pessoas, tendo por objetivo o conhecimento de opiniões, crenças, sentimentos, interesses, expectativas, situações vivenciadas etc.”. Assim, nas questões de cunho empírico, é o questionário uma técnica que servirá para coletar as informações da realidade, tanto do empreendimento quanto do mercado que o cerca, e que serão basilares na construção do TCC”(Gil 1999, p.128).

E como outro recurso importante na pesquisa de campo, sendo fundamental e ético é a presença do Termo de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE), que têm por finalidade possibilitar, aos sujeitos da pesquisa, o mais amplo esclarecimento sobre a investigação a ser realizada, seus riscos e benefícios, para que a sua manifestação de vontade no sentido de participar (ou não), seja efetivamente livre e consciente.

O Termo foi entregue aos alunos do curso de Ciências Biológicas (licenciatura) dos períodos iniciais ( 2º, 3º e 4º períodos) que foram devidamente informados sobre à respeito do trabalho, aos objetivos, a justificativa do estudo e que seus nomes seriam altamente preservados e mantidos em sigilo, cumprindo assim a ética e as normas dos trabalhos

científicos. Cabe esclarecer que não considerou-se à inserção do 1º período no estudo pelo fato destes indivíduos estarem iniciando o processo de construção e desconstrução dos conhecimentos adquiridos entre a transição do ensino médio para o ensino superior.

A opção pela Instituição pública de ensino superior se deve pelo fato de ter grande credibilidade no mercado, tendo mais 40 unidades. Sendo o foco de todas elas a contribuição na formação acadêmica, disponibilizando de excelentes profissionais, professores pesquisadores junto aos acadêmicos, que estão transformando a realidade socioeconômica do Estado de Goiás e do Brasil.

O Termo de Consentimento da Pesquisa (Anexo A) foi entregue aos sujeitos da pesquisa que foram devidamente informados sobre à respeito do trabalho, aos objetivos, a justificativa do estudo e que seus nomes seriam altamente preservados e mantidos em sigilo, cumprindo assim a ética e as normas dos trabalhos científicos.

Para fundamentar a análise e discussão de dados, considera-se os aportes teóricos MANCEBO (2015).; MORAN (2009).; PACHANE (2009); SANTOS (2011) e GONÇALVES (2000).

#### **4. APRESENTAÇÃO DE DADOS DA PESQUISA DE CAMPO**

A pesquisa foi realizada no mês de fevereiro de 2018, em uma Instituição Pública de Ensino Superior no município de Anápolis. O local escolhido é referência no Estado de Goiás, disponibilizando um corpo administrativo capacitado, contribuindo para a formação e desenvolvimento dos universitários, professores, possibilitando a capacitação através de programas *stricto sensu e latu sensu*, como graduações, especializações (mestrado e doutorado) e também programas de intercâmbio, ampliando as possibilidades de conhecimento.

##### **4.1 SUJEITOS DA PESQUISA**

Os sujeitos participantes foram 54 universitários do curso de Ciências Biológicas (licenciatura). A definição dos sujeitos da pesquisa baseou-se no interesse e disponibilidade dos mesmos. Foram distribuídos os Termos de Consentimento Livre e Esclarecido (TCLE) e na folha seguinte o questionário aberto com cinco perguntas relacionadas ao contexto do discente.

Outro fator que corroborou com a escolha dos sujeitos foi a consideração da heterogeneidade no local, que foi de extrema importância para o diagnóstico do presente estudo, permitindo dados mais confiáveis, diversificados ao invés de tendenciosos, contribuindo de forma valiosa para a pesquisa.

## 4.2 ANÁLISE E DISCUSSÃO DOS DADOS

As questões balizadoras que nortearam a investigação recaíram, portanto, sobre o escopo de uma abordagem qualitativa, centrada na análise das narrativas dos sujeitos pesquisados e na produção de dados em profundidade. As perguntas foram abertas e flexíveis, pretendendo assim extrair de múltiplas realidades e opiniões dos participantes. (CRESWELL, 2007, p.190).

### 4.2.1 ANÁLISE DO PERFIL DOS DISCENTES

Foram entrevistados no total 54 universitários vinculados ao curso de Licenciatura em Ciências Biológicas como mostra (Quadro 1, 2 e 3) abaixo.

**Quadro 1:** Perfil dos discentes, sujeitos da pesquisa.

CURSO	IDADE	SEXO	TOTAL
Ciências Biológicas 2º Período	18-20	Feminino	8
	18-24	Masculino	9

Fonte: Dados da pesquisa, 2018.

**Quadro 2:** Perfil dos discentes, sujeitos da pesquisa.

CURSO	IDADE	SEXO	TOTAL
Ciências Biológicas 3º Período	18-21	Feminino	17
	18-21	Masculino	4

Fonte: Dados da pesquisa, 2018.

**Quadro 3:** Perfil dos discentes, sujeitos da pesquisa.

CURSO	IDADE	SEXO	TOTAL
Ciências Biológicas 4º Período	18-36	Feminino	13
	19-21	Masculino	3

Fonte: Dados da pesquisa, 2018.

Em relação a pesquisa realizada, foram selecionadas as respostas mais frequentes para cada questão, sendo feita uma análise e discussão do presente estudo. A análise da primeira questão permitiu inferir sobre a base nas disciplinas ofertadas pelo Ensino Médio e se essa base de alguma forma possibilitou contribuir para o bom andamento no Ensino Superior.

Em relação a esta pergunta grande parte dos alunos apontaram que tiveram uma boa base no ensino médio, citando como causas : bons professores, os estudos realizados em escolas de período integral, técnicas e particulares; vale ressaltar a inserção de alguns em cursinhos pré-vestibulares.

*" A minha base foi bem fundamentada e bem preparada na faculdade. Estudei em uma escola de tempo integral e a base não faltou para o andamento, fez contribuir para o desempenho" (Entrevistado 4).*

*" Foi bom, estudei a metade do meu ensino médio em rede privada (particular) como bolsista e senti que contribuiu. (Entrevistado 9).*

*" Fiz escola pública federal integrado ao ensino técnico me auxiliou muito para o andamento no ensino superior" (Entrevistado 11).*

De fato ao observar essa estatística é possível perceber que a orientação e preparo desses alunos para o ingresso à universidade pública tende a ser de forma mais estimulada nos locais apresentados nas citações acima, em contraste de algumas escolas de ensino público. (Ortega, 2001)

Alguns apontaram que a base em relação ao ensino médio não foi satisfatória e as justificativas se devem a pouca fundamentação nos conteúdos, principalmente nas disciplinas de exatas (matemática, química e física), a falta de didática e domínio do conhecimento por parte de alguns professores. Outro fato a ser mencionado é que alguns universitários relataram dificuldades em escrever uma redação científica, pois não tiveram uma base sólida de argumentação e recursos linguísticos sendo desafiados a publicarem artigos, monografias utilizando as normas e exigências da ABNT).

*" A disciplina afetada no ensino médio foi química, pois o professor não tinha formação na área e não sabia explicar bem o assunto" (Entrevistado 5).*

*" Ao chegar no Ensino Superior percebi que a base de disciplinas ofertadas pelo ensino médio foi bem deficiente em relação ao conteúdo de exatas" (Entrevistado 15).*

*" Foi uma base precária faltou em relação ao ensino de redações como escrever redações, e hoje no ensino superior preciso para fazer relatórios, artigos" (Entrevistado 6).*

Para essa concepção Sampaio (2011) salienta que:

Não podemos, de fato, esquecer que, em geral, esses jovens carregam uma história familiar de escolarização incompleta, precária e fragmentada, que poderia favorecer entre eles certa resistência à cultura escolar e baixa valorização da educação, fato esse que, ao nosso ver, se constitui numa frágil explicação para as dificuldades que enfrentam para o ingresso no ensino superior (Sampaio 2011, p.31)

Em relação a escrita científica é um grande desafio o processo de produção textual ainda mais no cunho científico, já que alguns estudantes apresentam uma fragilidade no processo de argumentação e também nos recursos linguísticos (ortografia, concordância verbal e nominal, variedades linguísticas). Segundo Marinho (2010), são constantes as queixas de professores universitários (e dos próprios alunos) de que os alunos têm dificuldade na leitura e na produção de textos acadêmicos. Isso alerta para a necessidade de transformar essas queixas em propostas de ensino e de pesquisa (MARINHO, 2010). Como apontado nos questionários e ressaltado pelo autor acima, alguns alunos possuem dificuldade na escrita acadêmica e isso deve-se a falta de leitura e escrita que vai do ensino fundamental até o médio.

É preciso entender o contexto dos universitários, do acesso ao ensino superior, da inserção no mercado de trabalho, da questão socioeconômica e das desigualdades sociais que acerbam a realidade daquele discente. Os jovens estão em um cenário em que o processo de globalização requer deles o ingresso para o mercado de trabalho, a pressão é bastante significativa, exigindo de muitos a flexibilização da carga horária para atuarem nesse mercado, e em contrapartida a falta dessa formação é um ponto que vai ficando mais excludente para as empresas mais seletivas e concorridas, por falta de qualificação do profissional.

Em relação a segunda pergunta foi analisado as possíveis dificuldades enfrentadas por esses universitários desde o início do curso até o momento atual. Destaca-se uma variedade de respostas obtidas neste ponto. A grande maioria dos alunos acentuaram a complexidade das disciplinas específicas sendo as mais citadas (química orgânica, histologia, biologia celular, genética e física) como desafios carregados no curso, destacando que parte não tiveram uma base sólida nestes conteúdos ou mesmo dificuldades no aprofundamento da matéria. Dentre os problemas citados, merecem destaque a carga horária do curso alegando-se dificuldades para arrumar emprego, estudar e até mesmo descansar e tiveram outras razões tais como: a dificuldade com as matérias de exatas, o desafio de apresentar seminário, a falta de didática de

alguns professores, a rotina do curso e também alguns revelaram que ainda não tiveram dificuldades quanto ao curso. As falas mais expressivas tiveram como preocupação:

*" Dificuldades com a quantidade de disciplinas nos períodos que geram uma falta de tempo até mesmo para estudar e realizar um estágio" (Entrevistado 21).*

*" Dificuldade em matemática e algumas matérias envolvendo biologia e química" (Entrevistado 18).*

*"Dificuldade da didática de alguns professores" (Entrevistado 14).*

Portanto vale ressaltar que o fator determinante para o desempenho de qualquer aluno durante o curso é o empenho. Desta forma, desde que um indivíduo seja esforçado e dedicado, a conclusão de sua graduação com sucesso torna-se possível, independente da sua origem escolar. (Alvarenga et.al, 2010).

Em se tratando da terceira pergunta foi observado os fatores que contribuem para a evasão de alguns alunos no curso de Ciências Biológicas. Dentre as respostas que tiveram maior êxito, parte de alguns alunos mencionarem a complexidade de algumas matérias problema este que foi mencionado no estudo da segunda pergunta. Por outro lado outros alunos apontaram que a falta de informação gera uma expectativa diferente quanto ao curso, gerando uma frustração desencadeando uma possível evasão.

*" Os fatores são bastantes, entre eles as áreas de exatas presentes no curso, alguns conteúdos serem pesados com uma demanda muito grande de conteúdo, assim sobrecarregando a pessoa" (Entrevistado 6).*

*" Expectativas frustradas acerca da natureza do curso" (Entrevistado 3).*

*" Dificuldades em algumas disciplinas devido a uma base fraca no Ensino Médio e a dúvida se realmente é o curso que quer" (Entrevistado 24).*

Segundo Francisca Silva et al. (2012) em uma perspectiva similar a esta ideia em seu estudo a pesquisadora avaliou as causas da evasão no curso de Licenciatura em Educação Física da Universidade Federal do Piauí (UFPI):

[...] falta de informações sobre o curso, descontentamento com a profissão, imaturidade ao escolher o curso, pouca interação com o curso, e, simultaneidade de dois cursos. Verificou-se três situações distintas que circundam o processo de evasão do aluno. A primeira é caracterizada pelo abandono do curso de Educação Física

para concluir um segundo curso já iniciado; a segunda consiste no abandono do curso para iniciar outro; e a terceira situação caracteriza-se pela evasão total do ensino superior ( SILVA 2012, p. 391).

Seguindo a linha de pensamento, vale destacar que diante desse cenário é possível encontrar uma dicotomia entre a licenciatura e o bacharelado. No estudo realizado por Silva *et.al*, 2016) à respeito da formação pedagógica em cursos de licenciatura de Ciências Biológicas.

Primeiramente, os egressos foram questionados sobre em qual momento do curso se deram conta de que o foco do mesmo era o de formar professores para o ensino básico. Surpreendentes 35% não consideraram que ao curso esteja voltado somente para a formação de professores. Outros 35%, somente se deram conta desse fato a partir da metade do curso. Somente 30% entendiam o curso como formador de professores antes mesmo de iniciá-lo. Assim, 70% dos entrevistados, aparentemente entraram no curso sem a pretensão de serem professores, uma vez que, ou não entenderam o curso como Licenciatura, ou somente perceberam esse caráter um pouco mais tarde. Isso reforça o fato de que a carreira docente não é vislumbrada e também de que não se identifica a formação de professores como missão primeira desse curso. Desta forma, entendemos que a falta de esclarecimento sobre o foco principal do curso propicia esse cenário (Silva *et.al*, 2016 p.14).

Discorrendo sobre o assunto, Polydoro (2000. p.21) assinala que, para o estudante, o período de ingresso é marcado pela euforia e idealização de que o novo ambiente educacional, que foi tão desejado, satisfaça suas necessidades, promova mudanças pessoais e o transforme em um profissional capacitado. O autor ainda sustenta que podem ocorrer sentimentos de decepção e a impressão do aluno sobre a instituição pode deixar de ser tão positiva em decorrência do confronto da alta expectativa do estudante com as aulas, os professores e os procedimentos administrativos. A percepção da realidade da nova situação do contexto universitário em que ingressou e das necessidades de adaptação a ela, em confronto com a alta expectativa prévia, rompe com a "fantasia de que todas as dificuldades haviam se encerrado com o ingresso na universidade. Segundo Pachane (2003), identifica essas rupturas decorrentes do ingresso destes alunos no ensino superior, sendo elas,

Ruptura das expectativas iniciais relativas à universidade e vida universitária; ruptura com a imagem/ mito da universidade; ruptura com o passado do aluno, seus vínculos, conceitos, valores e laços afetivos anteriores ao ingresso a universidade; ruptura com o modelo de ensino/aprendizagem ao qual o aluno estava habituado e consequente mudança na própria compreensão de conhecimento; ruptura consigo mesmo (autoconhecimento, novos valores, processo de amadurecimento); ruptura em relação à visão de mundo (mais ampliada, mais diversificada) e modos de relacionamento (de modo geral, mais abertos) ( PACHANE 2003, p. 181).

Discorrendo ainda sobre os motivos da evasão acadêmica, foram relatadas outras explicações por parte dos sujeitos da pesquisa como: as dificuldades financeiras; sendo sugeridas como solução mais bolsas permanências e também a flexibilização da carga horária do curso com intuito de conciliar trabalho e estudos. Um ponto que também foi analisado e citado é a aversão de alguns quanto ao curso por ser de licenciatura, dentre as ideias refletidas observou-se a frustração de querer ser professor e enfrentar uma sala de aula somando a ideia do curso ainda ser integral.

Lembrando que mesmo com a ampliação de políticas públicas, projetos voltados à bolsa permanência, de iniciação científica como por exemplo a Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior (Capes) criada pelo Ministério da Educação (MEC) que, incentiva produções científicas e intercâmbios de professores e alunos nas universidades, é inegável a baixa demanda destes incentivos as IES públicas, dificultando a permanência de alunos com baixa renda na trajetória do curso e ainda destacando, que muitos cursos são de período integral.

Questões de natureza que envolvam a aprendizagem demanda uma série de reflexões à respeito do assunto, pois cada acadêmico carrega uma bagagem diferenciada à respeito do seu currículo escolar. Em virtude dessa concepção, segundo Santos e Silva (2011) pesquisadoras e professoras, apontaram em seus estudos, que as seguintes barreiras que contribuem para à evasão acadêmica estão ligadas a:

[...] uma das vertentes de compreensão da evasão em universidades analisa o tema enfatizando a falência do preparo anterior dos estudantes para as exigências da vida acadêmica. Esta pode ser apenas uma via fácil diante da complexidade que temos diante de nós. Com isso, não excluimos do problema, a participação das escolas de nível médio, sejam elas públicas ou particulares. O fato das escolas médias privadas terem como foco, quase exclusivo, auxiliar os jovens a ultrapassar a barreira do vestibular, em cursos de progressão linear, resulta num preparo muito insuficiente em habilidades importantes, que auxiliem o futuro estudante universitário nessa nova etapa; dantes enfrentam muitas dificuldades na produção de textos acadêmicos. (2011, p.254)

Quanto a quarta pergunta sugeriu um olhar mais descritivo e pessoal sobre os aspectos da instituição de ensino apontada, analisando algum fator que poderia ser melhorado em relação a mesma. Essa questão apresentou ser bastante curiosa e reflexiva devido que no geral, a maioria dos sujeitos da pesquisa expuseram ter um quadro docente bom, com profissionais capacitados. Porém em relação as possíveis melhorias relataram previamente os problemas acerca dos laboratórios principalmente o de química, que devido à falta de

reagentes, materiais; estava impedindo o bom funcionamento da aula prática. Outras razões foram relatadas tais como: a contratação de mais professores especialistas, já que para alguns alunos a justificativa era a baixa demanda de docentes em certas áreas; há também a preocupação em relação ao déficit de exemplares (livros) na biblioteca e também tiveram apontamentos que revelaram satisfação total quanto à estrutura da instituição de ensino.

*" Minha instituição de ensino possui ótimos professores, mas tem problemas na parte de infraestrutura, falta de materiais e laboratórios" (Entrevistado 5).*

*" A instituição é ótima. Poderia ser melhorado as áreas de conveniência e uma biblioteca mais "recheada" com mais exemplares, seriam ótimas melhorias" (Entrevistado 35).*

*" É tranquila, professores atenciosos, só perde um pouco pela estrutura ou falta de instrumentos" (Entrevistado 18).*

*" Para uma instituição pública, estamos bem" ( Entrevistado 12).*

Nesses relatos percebe-se que a estrutura acadêmica é de extrema importância, mesmo que a metodologia do professor seja boa. É preciso entender que as ferramentas são essenciais para uma mediação do professor ao seu aluno na transmissão do conhecimento. Como foi mencionado é essencial em uma aula prática de química os materiais estarem em bom funcionamento para o uso. Pois

Na última pergunta do questionário foi analisado o que o universitário espera do seu curso e quais eram suas perspectivas para o futuro. Em geral as respostas relatadas apresentam com maior ênfase na conclusão do curso. Embasada nesta concepção apresentou-se as ideias relacionadas ao objetivo da proposta como: preenchimento profissional, a capacitação para ensinar, já que, alguns reforçaram a ideia de futuramente tornarem-se professores. Dentro dessa concepção de ser um professor é preciso ressaltar que apresentou-se várias informações embutidas nessa "palavra chave", entre elas: o objetivo de dar aulas na educação básica por parte de alguns, para outros o propósito é fazer mestrado e doutorado para ser um discente pesquisador e lecionar na universidade. E também vale destacar o objetivo de alguns universitários em passarem em um concurso, sobressaindo a opção biólogo ou perito criminal nessas avaliações.

*" Espero concluir o curso com sucesso, encontrar a área que eu mais adapte e fazer um mestrado e doutorado" (Entrevistado 36).*

*" Espero uma visão geral de tudo o que é considerado vivo, entender a interação dos animais com o ambiente. Espero ter a capacidade de ser aprovada em concursos" (Entrevistado 22).*

*" É exatamente o que eu esperava. Profissional renomado, pesquisador e professor universitário" (Entrevistado 11).*

Pelas falas, percebe-se que a presença de concepções do senso-comum a respeito dos fins da educação está bem marcante em nossa sociedade e, para muitos, essa é a única finalidade da escola, ou seja, melhorar as possibilidades de empregabilidade e esse vir a ser mais bem remunerado e menos penoso (Faleiro, Puentes e Aragão 2016 p.5).

O processo investigativo foi bastante motivador, ainda percebe-se o senso crítico dos universitários em relação ao objetivo de vida, já que na maioria das respostas obtidas a ideia de que o ensino superior é uma ponte para o mercado de trabalho em busca da estabilidade financeira, faz com que a formação docente seja valorizada à fim de contribuir no processo de ensino.

## **5. CONSIDERAÇÕES FINAIS**

A análise dos resultados relativa à causa das dificuldades enfrentadas pelos alunos do Curso de Ciências Biológicas nos períodos iniciais, foi possível verificar que ainda as políticas públicas de permanência são fragilizadas, e é preciso mais esforços para que estes acadêmicos sejam resguardados de um ensino de qualidade eficiente e de uma estrutura que os acomodem, possibilitando melhores condições de aprendizagem e ensino.

Por outro lado em muitas falas demonstram que os alunos estão mais críticos e observadores da realidade à sua volta. Que estão mais conscientes da importância das relações interpessoais da valorização das diferenças e da diversidade cultural. Relatam, que a escola o preparou para a autonomia e para o prosseguimento dos estudos. Os alunos estão conscientes de seus direitos e deveres, que os mesmos querem ter voz e vez no processo educativo e querem melhores condições de ensino e aprendizagem, logo veem necessidades de maior motivação deles próprios e de seus docentes, necessidades de maior valorização e formação docente, de melhor distribuição da carga horária, disponibilidade de aulas extras para melhor consolidação dos conteúdos, de melhor ambiente e infraestrutura, e participação da família em seu processo de ensino.

Embora este estudo apresente limitações, sobretudo pela reduzida amostra de informantes, espera-se que possa contribuir para uma melhor compreensão sobre o processo de adaptação do estudante ao ensino superior. Sugere-se que gestores e docentes mantenham um olhar atento para as necessidades dos estudantes, com vista à ampará-los nessa construção,

visando à efetivação da proposta de transformação na forma de pensar e agir perante o cuidado em saúde. Espera-se que os resultados aqui apresentados, apesar de suas limitações, corroborem o planejamento de medidas educacionais que visem à integração de estudantes ao ensino superior e que também, que sirvam de inspiração para que outros estudiosos se dediquem a este relevante assunto.

## **6. ABSTRACT**

The main objective of this study was to study and analyze the difficulties faced by the undergraduate students in Biological Sciences in the initial periods (2nd, 3rd and 4th) of a Public Higher Education Institution of the municipality of Anápolis. This study was based on a qualitative research strategy, of an exploratory nature, through a field survey in a sample composed of 54 undergraduates of the licentiate course in Biological Sciences in the initial periods. Data were collected through an open questionnaire. The results showed that factors such as: socioeconomic conditions, extensive workload, disciplines in the area of accuracy, discontent in the structural part mainly in the chemistry laboratories and the lack of orientation and knowledge about the chosen course reveal the challenges faced in the analysis the theme. The research is justified by the need to analyze the reasons why many students start the course, but do not conclude. These issues depend on actions and programs of assistance and guidance, developed by the institution of higher education.

Keywords: Higher education. Difficulties. Biological Sciences. Initial periods.

## 7. REFERÊNCIAS

ALVARENGA, C.F. et.al (2010). **Desafios do ensino superior para estudantes de uma escola pública: um estudo na UFLA**. Disponível: DOI: <http://dx.doi.org/10.12712/rpca.v6i1.110>.

ARANHA, A.V.S., SOUZA, J.V.A (2013). **As licenciaturas na atualidade: nova crise?**. Educar em Revista, Curitiba, Brasil, n. 50, p. 69-86, out./dez. 2013. Editora UFPR

BRASIL. MEC. **Novo Ensino Médio**.

Disponível em: <[http://portal.mec.gov.br/component/content/article?id=40361#nem\\_01](http://portal.mec.gov.br/component/content/article?id=40361#nem_01)>. Acesso em 08 de set de 2017.

BRASIL. MEC. **Diretrizes Curriculares Nacionais para os Cursos de Ciências Biológicas**. Disponível em: < <http://portal.mec.gov.br/sesu/arquivos/pdf/130101Biologicas.pdf>>. Acesso de 05 de fev. de 2018.

BRASIL, MEC. **CNE/CES, Resolução 9/2002**.

BRASIL. **Lei de Diretrizes e Bases da Educação Nacional**. Lei número 9394, 20 de dezembro de 1996.

BRASIL. **Conselho Nacional de Educação. Resolução nº 2 do, de 1º de julho de 2015**.

CASSIANI, S., LINSINGEN, I.V. (2009). **Formação inicial de professores de Ciências: perspectivas discursiva na educação CTS**. Educar, Curitiba, n. 34, p. 127-147, 2009. Editora UFPR.

CARVALHO, C; OLIVEIRA, V. W. N. **Evasão na Licenciatura: estudo de caso**. In: Revista Trilhas da História, Três Lagoas/MS, v. 3, n. 6, p. 97-112, jan./jun. 2014. Disponível em: <http://seer.ufms.br/index.php/RevTH/article/viewFile/468/269>. Acesso em 26 set. 2017. BRASIL.

DEMO, P. **Pesquisa e construção de conhecimento**. Rio de Janeiro: Tempo Brasileiro, 1996..

GIL, A.C. **Métodos e técnicas de pesquisa social**. 5. ed. São Paulo: Atlas, 1999.

GONÇALVES, E.P. **Iniciação à pesquisa científica**. Campinas, SP: Editora Alínea, 2001.

GONÇALVES, F. R. (2000). **Movimentação das expectativas dos alunos durante o decurso do seu primeiro ano na Universidade**. Em A. P. Soares, A. Osório, J. V. Capela, L.

S. Almeida, R. M. Vasconcelos & S. M. Caíres (Eds.). *Transição para o ensino superior*. Braga: Universidade do Minho.

INEP. **Instituto Nacional de Estudos e Pesquisas Educacionais Anísio Teixeira**. Ministério da Educação. Disponível em: <[http://portal.inep.gov.br/artigo/-/asset\\_publisher/B4AQV9zFY7Bv/content/id/854595](http://portal.inep.gov.br/artigo/-/asset_publisher/B4AQV9zFY7Bv/content/id/854595)>. Acesso em 05 de ago de 2017.

KIST, A.C.F. **Concepções e práticas da educação ambiental: uma análise a partir das matrizes teóricas e epistemológicas**. Tese de dissertação. Disponível em: <<http://repositorio.ufsm.br/bitstream/handle/1/9325/KIST%2C%20ANNA%20CHRISTINE%20FERREIRA.pdf?sequence=1&isAllowed=y>>. Acesso em 02 de dez. de 2017.

MANCEBO, D.; VALE, A.A.; MARTINS, T.B. **Políticas de expansão da educação superior no Brasil 1995-2010**. Revista Brasileira de Educação v. 20 n. 60 jan.-mar. 2015

MARCONI, M.A.; LAKATOS, E.M. **Técnicas de pesquisa**. 1.ed.São Paulo; Atlas, 1982.p.205).

MARINHO, Marildes. **A escrita nas práticas de letramento acadêmico**. Revista brasileira de linguística aplicada, v. 10, n. 2, 2010.

MORAN, J.M. **Aperfeiçoando os modelos de EAD existentes na formação de professores**. Revista Educação, Porto Alegre, v. 32, n. 3, p. 286-290, set./dez. 2009.

ORTEGA, E.M.V. (2001). **O ensino médio público e o acesso ao ensino superior**. Disponível em DOI: <http://dx.doi.org/10.18222/eae02320012213>. Acesso em 14 de jan de 2018.

PACHANE, G. G. **Estudante Universitário: Características e Experiências de Formação. Cap. A experiência universitária e sua contribuição ao desenvolvimento pessoal do aluno**. Cabral Editora e Livraria Universitária, Taubaté, 2003, p. 155-186.

POLYDORO, S. A. J. (2000). **O trancamento de matrícula na trajetória acadêmica do universitário: condições de saída e de retorno à instituição**. Tese de Doutorado. Campinas: UNICAMP-Faculdade de Educação.

POLYDORO, S. A. J., Primi, R., Serpa, M. de N. da F., Zaroni, M. M. H. & Pombal, K. C. P. (2001). **Desenvolvimento de uma escala de integração ao ensino superior**. *Psico-USF*, 6(1), 11-17.

**O LUGAR DA LICENCIATURA**. Entrevista com Nóvoa. Revista Educação. Disponível <http://www.revistaeducacao.com.br/o-lugar-da-licenciatura/>. Acesso em 14 de jan de 2018.

RODRIGUES, L.C. (1997). **Rituais na universidade: uma etnografia na UNICAMP**. Campinas, SP: Área de Publicações CMU/Unicamp.

SAMPAIO, S.M.R. **Observatório da vida estudantil : primeiros estudos** / Sônia Maria Rocha. Sampaio, organizadora ; prefácio Naomar de Almeida Filho ; posfácio Alain. Coulon. - Salvador : Edufba, 2011. 273 p. ISBN 978-85-232-0778-6. 1.

SANTOS, G.G.; SILVA, L.C. **A evasão na educação superior: entre debate social e objeto de pesquisa**. In: SAMPAIO, SMR., org. Observatório da vida estudantil: primeiros estudos [online]. Salvador: EDUFBA, 2011, pp. 249-262. ISBN 978-85-232-1211-7.

SILVA, F.I.C.. *Et al.* **Evasão escolar no curso de educação física da Universidade Federal do Piauí**. [J.], 17, 2, pp.391-404. ISSN 1414-4077. <http://dx.doi.org/10.1590/S1414-40772012000200006>. Acesso em 01 out 2017.

ZAMBON, M.C. (2017). **Base Nacional Comum Curricular e o impacto nos processos avaliativos do INEP da educação superior**. 3º Simpósio Avaliação da Educação Superior. ISBN: 978-85-68618-04-2.



## ANEXO A - TERMO DE CONSETIMENTO LIVRE E ESCLARECIDO



FACULDADE CATÓLICA DE ANÁPOLIS

PÓS-GRADUAÇÃO EM DOCÊNCIA UNIVERSITÁRIA XVII

Rua 05, 580 - Cidade Jardim, GO, 75080-730 Fone: (62) 3328-8900

### Termo de Consentimento

**Título do trabalho:** O Ensino Superior e a Licenciatura: dificuldades enfrentadas pelos alunos do Curso de Ciências Biológicas nos períodos iniciais.

**Autor:** Lorena Araújo Agra

**Sumário do projeto:** Trata-se de uma produção científica como requisito parcial para o término da pós- graduação do curso de Docência Universitária. A coleta de dados será feita através de observações e entrevistas que serão respondidas pelos alunos e professores mediante autorização.

### CONSENTIMENTO DA PARTICIPAÇÃO DA PESSOA COMO SUJEITO

Eu \_\_\_\_\_,

\_\_\_\_\_, que abaixo assinando, caso concorde, autoriza a participação no mesmo no estudo: **O Ensino Superior e a Licenciatura: dificuldades enfrentadas pelos alunos do Curso de Ciências Biológicas nos períodos iniciais.** Fomos devidamente informados e esclarecidos pela pesquisadora Lorena sobre a pesquisa, os procedimentos nela envolvidos, assim como os possíveis riscos e benefícios decorrentes de nossa participação. Foi garantido que posso retirar meu consentimento a qualquer momento, sem que isto leve a qualquer penalidade ou interrupção do acompanhamento.

Anápolis, \_\_\_\_/\_\_\_\_/2018.

## ANEXO B - TERMO DE SOLICITAÇÃO PARA PESQUISA



FACULDADE CATÓLICA DE ANÁPOLIS

PÓS-GRADUAÇÃO EM DOCÊNCIA UNIVERSITÁRIA XVII

Rua 05, 580 - Cidade Jardim, GO, 75080-730 Fone: (62) 3328-8900

### SOLICITAÇÃO DE AUTORIZAÇÃO PARA PESQUISA

Att,

Sra. \_\_\_\_\_

Eu, \_\_\_\_\_, RG: \_\_\_\_\_, CPF: \_\_\_\_\_, responsável

principal pelo projeto do Trabalho de Conclusão de Curso – TCC o qual pertence ao curso de pós graduação em Docência Universitária da Faculdade Católica de Goiás, venho pelo presente, solicitar autorização desta unidade escolar para realização da coleta de dados através desta para o trabalho de pesquisa sob o título: **O Ensino Superior e a Licenciatura: dificuldades enfrentadas pelos alunos do Curso de Ciências Biológicas nos períodos iniciais.** Esta pesquisa está sendo orientada pelo Professor Mestre Wilian Cândido (e-mail: williancandido01@gmail.com ou celular (62) 81287151).

Contando com a autorização desta instituição, coloco-me à disposição para qualquer esclarecimento.

Assinatura

---